

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA

FACULTAD DE FILOLOGÍA



GRADO EN  
FILOLOGÍA HISPÁNICA

Trabajo de Fin de Grado

# Adquisición de los esquemas gramaticales en una segunda lengua.

Autor: Marina Sánchez Chivite

Tutor/a: Dr. /Dra. Natividad Hernández

Salamanca. Curso 2013-2014

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA  
FACULTAD DE FILOLOGÍA

GRADO EN  
FILOLOGÍA HISPÁNICA

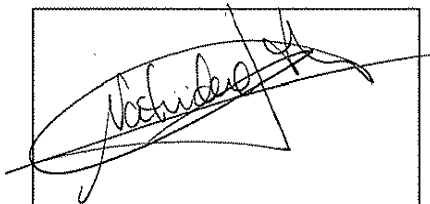
Trabajo de Fin de Grado

# Adquisición de los esquemas gramaticales en una segunda lengua.

Autor: Marina Sánchez Chivite

Tutor/a: Dr. /Dra. Natividad Hernández

VºBº



Salamanca. Curso 2013-2014

# **INDICE/ SUMARIO**

<b>1. INTRODUCCIÓN</b>	<b>4</b>
<b>2. ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA</b>	<b>4</b>
<b>2.1 Bilingüismo</b>	<b>4</b>
<b>2.2 Métodos de enseñanza de L2</b>	<b>9</b>
<b>3. GRAMÁTICA</b>	<b>10</b>
<b>3.1 Estructuras gramaticales del bilingüe</b>	<b>10</b>
<b>3.2 Adquisición de la categoría verbal</b>	<b>13</b>
<b>3.3 Italiano</b>	<b>16</b>
<b>4. CONCLUSIONES</b>	<b>20</b>
<b>5. BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>23</b>

## **1. INTRODUCCIÓN**

El proceso de adquisición de una segunda lengua (L2) varía dependiendo del hablante -niños o adultos- y del método utilizado. Este campo es estudiado por la lingüística aplicada cuyo análisis se centra en los elementos formales que constituyen una lengua y las reglas y principios que rigen la relación entre estos elementos. También la psicolingüística se centra en este estudio a través de investigaciones y de instrumentos especializados con los que trata de explicar cómo se origina el uso y la comprensión adecuados del lenguaje.

Este trabajo tiene como objetivo principal descubrir el proceso de adquisición de la gramática de una segunda lengua (L2) por parte de personas adultas en el aula. En primer lugar, se tratará de reflejar los diferentes métodos utilizados por los profesores y en qué están basados esos métodos. En segundo lugar, el trabajo, además, profundiza en el aprendizaje de las estructuras gramaticales de la nueva lengua, más concretamente en la categoría verbal y en su evolución relacionada con el aprendizaje de la lengua por parte de los niños. También mostrará la posible influencia de los esquemas gramaticales de la lengua materna en la adquisición de una segunda lengua por parte de los estudiantes y cómo en su evolución pueden acabar diferenciando ambos esquemas. En tercer lugar, todo ello quedará reflejado en la lengua italiana, es decir, se verán las diferencias entre ambas el italiano y el español a través de errores cometidos por italianos que estudian el español como lengua extranjera.

Para llevar a cabo este trabajo la metodología utilizada han sido manuales de psicolingüística, artículos y estudios realizados por investigadores profesionales en esta área.

## **2. ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA**

### **2.1 Bilingüismo**

El bilingüismo es un fenómeno complejo en el que intervienen diversos factores (sociales, psicológicos y lingüísticos) que hacen difícil establecer una definición adecuada. La *Real Academia Española* define dicho término como el '*uso habitual de*

*dos lenguas en una misma región o por una misma persona'* (RAE, 2001). Esta es una caracterización que muestra el rasgo más significativo del bilingüismo, es decir, el uso de dos lenguas. Con ello, la RAE pretende abarcar todos los criterios y factores que se pueden tener en cuenta a la hora de estudiar el fenómeno y concretarlo.

Como se puede apreciar, esta definición recoge dos tipos de bilingüismo: el social y el individual. Por un lado, el “bilingüismo social” hace referencia al uso de dos lenguas en una misma región. Este tipo de bilingüismo se puede presentar en tres situaciones diferentes según señalan Appel y Muysken (1996): si en un mismo territorio coexisten dos comunidades bilingües; si toda la población es bilingüe; o si en la región hay un grupo dominante monolingüe, pero una parte minoritaria de la población es bilingüe. Por otro lado, el “bilingüismo individual” se refiere al uso de dos lenguas por parte de un mismo individuo que es capaz de alternarlas y comunicarse con ellas. Este tipo de bilingüismo es el que se tratará a lo largo del trabajo.

Los estudiosos del bilingüismo han basado sus clasificaciones del fenómeno en una serie de criterios señalados por Sánchez-Casas (1999): el lenguaje, las características del propio individuo bilingüe y el contexto sociocultural donde se desarrolla. A continuación se describen y desarrollan estos criterios.

En primer lugar, el criterio del lenguaje engloba tres factores importantes que establecen una clasificación de bilingüismo: la competencia lingüística del bilingüe, el uso de ambas lenguas y los aspectos relacionados con la representación mental.

El primero de los factores, la competencia lingüística, ha originado el término “bilingüismo perfecto” que, según varios autores, hace referencia al hablante bilingüe que controla de manera similar sus dos lenguas y puede ser considerado monolingüe, tanto en L1 como L2, por los hablantes nativos de cada una de ellas. Este término es limitado en su ámbito de aplicación puesto que presenta el problema de establecer cuál es ese nivel de perfección que tiene que alcanzar un hablante para ser considerado bilingüe. Para otros autores, la competencia del bilingüe se concibe como un continuo. Entre ellos, el lingüista estadounidense Einar Haugen (1969, *apud* Sánchez-Casas 1999), afirma que el bilingüismo se da en diferentes grados. Se considera el comienzo de estos grados al momento en que el hablante puede producir oraciones con significado completo en otra lengua. Por otra parte, Macnamara (1967, *apud* Sánchez-Casas 1999), señala que una

persona que posea al menos una de las habilidades lingüísticas<sup>1</sup> en su segunda lengua (L2), aun habiendo adquirido solo un nivel mínimo en una de ellas, ya debe ser considerada bilingüe. Es cierto, como bien señala este autor, que el grado de bilingüismo puede variar en el individuo de unas habilidades a otras y de unos niveles lingüísticos a otro. Por ello, esta explicación parece más acertada que la anterior.

En un punto intermedio de este continuo, se podría diferenciar el “bilingüismo equilibrado” presente en hablantes que tienen el mismo grado de competencia lingüística en las dos lenguas, del “bilingüismo dominante”, término que caracterizaría a aquellos hablantes que tienen un conocimiento superior de una de las lenguas. Este último tipo es el más predominante entre la población bilingüe.

La competencia lingüística está determinada por otro factor que se ha tenido en cuenta a la hora de estudiar el bilingüismo: el uso o función que el hablante hace de las dos lenguas. Se combinaron ambos criterios para establecer una definición del término bilingüismo en la que se resaltaba la capacidad del hablante bilingüe para usar dos o varias lenguas en diferentes situaciones y cambiar de una a otra, sin problemas, en cualquier momento.

Con “uso” o “función” de dos lenguas se hace referencia al hecho de que el lenguaje es un instrumento que el ser humano necesita para comunicarse. Así pues, el bilingüismo ha sido definido como la capacidad que tiene un individuo de alternar el uso de dos lenguas y más recientemente, como la capacidad de usar de forma activa más de una lengua, incluso sin fluidez en la segunda. Sin embargo, ante estas definiciones hay que tener en cuenta otros factores, como, por ejemplo, el ámbito en el que se usan ambas lenguas o la necesidad que tenga el hablante en desarrollar unas habilidades u otras en cada lengua.

Este criterio ha dado lugar a la diferenciación entre “bilingüismo receptivo o pasivo” que se daría cuando una persona puede entender una segunda lengua, pero no hablarla; y “bilingüismo productivo o activo” en el que la persona tiene desarrolladas todas las habilidades básicas en ambas lenguas.

El último de los factores dentro del grupo del lenguaje está relacionado con los sistemas lingüísticos de representación que posee el individuo bilingüe. En este caso,

---

<sup>1</sup> El término “habilidades lingüísticas” hace referencia a las habilidades básicas que un individuo posee para comunicarse: escuchar, hablar, leer y escribir.

dependiendo de la relación entre las palabras de cada lengua y la forma conceptual en que se representan, cabe destacar la clasificación realizada por Weinreich (1953<sup>2</sup>, *apud* Sánchez-Casas 1999), entre “bilingües coordinados”, que tienen una representación mental para cada palabra, los “compuestos” que poseen una representación común, y los “subordinados”, que solo dominan su primera lengua (L1) y están en proceso de aprender una nueva (L2), por lo que posiblemente conectan las palabras a través de traducción. Poco tiempo después, esta división se simplificó con la inclusión del bilingüismo subordinado dentro del coordinado. Esta distinción es aceptable si se considera que los dos tipos de bilingüismo se corresponden con los extremos de un continuo en el que la conceptualización del bilingüe puede cambiar.

El segundo criterio dado por Sánchez-Casas es las características del individuo bilingüe. En este punto es interesante prestar atención a la edad de los bilingües para poder realizar una clasificación del bilingüismo. Se trata del “bilingüismo temprano”, cuando una persona es bilingüe desde su infancia, frente al “bilingüismo tardío” que se ha adquirido la L2 en edad adulta.

Por otra parte, se puede hablar de “bilingüismo simultáneo” o “bilingüismo sucesivo”, si se hace referencia a la adquisición de las dos lenguas al mismo tiempo o de una lengua después de la otra, respectivamente.

En tercer y último criterio señalado por Sánchez-Casas, el contexto sociocultural, abarca una serie de factores que han intervenido en la clasificación y definición del fenómeno: la forma en que se han adquirido las dos lenguas, la actitud del bilingüe hacia cada una de ellas y el prestigio social que presentan. Este último factor ha dado lugar a la distinción entre “bilingüismo aditivo” que genera un enriquecimiento de las habilidades sociales, cognitivas y lingüísticas del individuo, y el “bilingüismo sustractivo” que hace referencia a los casos en que L2 se aprende a través de L1.

Toda la información aportada hasta el momento aparece recogida en el siguiente cuadro resumen:

---

<sup>2</sup> Sobre esta clasificación y el funcionamiento cerebral del individuo bilingüe véase: Appel, René y Muysken, Pieter (1987, traducción al castellano 1996) *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: editorial Ariel Lingüística.

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

CRITERIOS	FACTORES	TIPOS DE BILINGÜISMO
Lenguaje	Competencia lingüística Uso de ambas lenguas Representación mental	Perfecto, equilibrado o dominante Activo o pasivo Coordinado, compuesto o subordinado
Individuo bilingüe	Edad Momento de adquisición	Temprano o tardío Simultáneo o sucesivo
Contexto sociocultural	Prestigio social de L1 y L2	Aditivo o sustractivo

(Tabla 1. Cuadro resumen de los distintos tipos de bilingüismo teniendo en cuenta los criterios y factores)

Esta panorámica refleja todos los factores que han guiado el estudio del bilingüismo y la dificultad que se presenta a la hora de establecer una definición de dicho término que resulte aceptable para todos. Por ello, los rasgos a tener en cuenta a la hora de estudiar el bilingüismo dependen del interés de cada uno. Para la psicolingüística, por ejemplo, los factores más relevantes son la edad de adquisición de las lenguas, la competencia lingüística, el grado en que se usan y la dominancia de una u otra.

Si la definición del bilingüismo no es tarea fácil, tampoco lo es su medición. Para establecer el grado de competencia que presenta el individuo bilingüe se han utilizado desde test tradicionales hasta test psicolingüísticos y escalas de autoevaluación. También se ha tratado de establecer la función de cada lengua empleando cuestionarios<sup>3</sup> sobre la historia lingüística del individuo bilingüe.

Todos los factores señalados y la diferente metodología usada para medir el bilingüismo ponen de manifiesto la complejidad de abarcar todos los aspectos. Este trabajo estudia al individuo adulto que aprende una L2, es decir, una persona adulta (bilingüismo tardío) que presenta un mayor dominio de su lengua materna (bilingüismo dominante), pero que con el tiempo podrá equilibrarla con L2, lengua que aprende a partir de L1 (bilingüismo sustractivo).

---

<sup>3</sup> Los datos obtenidos en estos cuestionarios son esenciales para caracterizar de forma completa al individuo bilingüe y para establecer el grado de bilingüismo. En ellos se hacen preguntas de todo tipo, desde los ámbitos de uso de cada lengua y la frecuencia hasta la edad del individuo, el contexto de adquisición y la preferencia por una u otra lengua.



## **2.2 Métodos de enseñanza de L2**

La enseñanza de una lengua extranjera y su aprendizaje se lleva a cabo a través de varios niveles: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático. Los psicolingüistas tratan de determinar la *realidad psicológica* de las descripciones lingüísticas, es decir, cuáles de estos niveles de análisis interfieren en el proceso de reproducción y comprensión de una lengua.

Las personas que usan una lengua desconocida se encuentran con dificultad a la hora de situar las palabras dentro de un nuevo marco gramatical diverso al que ellos conocen. Para evitar estas situaciones, los enseñantes de una lengua extranjera tratan de establecer los métodos más eficaces con los que transmitir las normas básicas de esta nueva lengua y que el alumno pueda llevar a cabo un proceso de comunicación con un hablante de la lengua que está aprendiendo. El aprendizaje se va complicando con el paso del tiempo hasta conseguir el grado más alto posible en el dominio de la L2 por parte del alumno en todas sus habilidades lingüísticas.

La mayor parte de los métodos están basados en errores que los estudiantes de L2 cometen a la hora de usar esta lengua. Para ello, los profesores se centran en los fallos que los alumnos cometen con más frecuencia y tratan de establecer el porqué de esas equivocaciones para tratar de aplicar diferentes métodos y conseguir una solución. Blanco (2002) señala una serie de causas que dan lugar a los errores: la simplificación, la hipergeneralización, transferencia de las normas de la lengua materna, la fosilización y la variabilidad, a los que hay que añadir los desajustes morfosintácticos que provocan secuencias ambiguas o incorrectas. Todas ellas son tenidas en cuenta por los profesores para establecer los métodos más eficaces con los que dar sus clases.

Los métodos más convencionales puestos en práctica por muchos profesores son los gramaticales y de traducción que consisten en la lectura y traducción de textos de L2 a la lengua materna. Estos métodos desarrollan poco la conversación, hecho que impide el completo dominio de la lengua extranjera que se quiere aprender. Otros métodos usados son los métodos directos que se basan en actividades auditivas y orales de L2 y evitan el establecimiento de reglas formales. Pueden incluso llegar a prohibir el uso de la lengua materna dentro del aula mientras dura la clase. En la actualidad, los profesores mezclan

ambos métodos para proporcionar un aprendizaje más amplio al alumnado y que este pueda conseguir un mayor conocimiento y dominio de L2.

A pesar de todo ello, los resultados de los profesores de lengua extranjera no son siempre eficaces, pues para ellos el aprendizaje está basado en la eliminación de los errores en el habla. No se ha encontrado un método que garantice el dominio total de la lengua extranjera por parte de los alumnos y los profesores hoy en día asisten a las convenciones para conocer los métodos más modernos que garanticen el éxito de sus alumnos. Como bien contempla Baralo (2004):

El aprendizaje y la apropiación de nuevos elementos léxicos en LE, de manera incidental, está directamente relacionado con la atención que pone el aprendiente y, en particular, con el esfuerzo cognitivo dirigido a la construcción de su significado (Baralo 2004: 34)

Hay que tener en cuenta que todo sistema lingüístico es complejo y muchos aspectos de la gramática no pueden ser enseñados de forma directa. Además, el papel del estudiante en el proceso de adquisición de una segunda lengua y su motivación es lo que acaba por definir si el resultado será satisfactorio o no.

### **3. GRAMÁTICA**

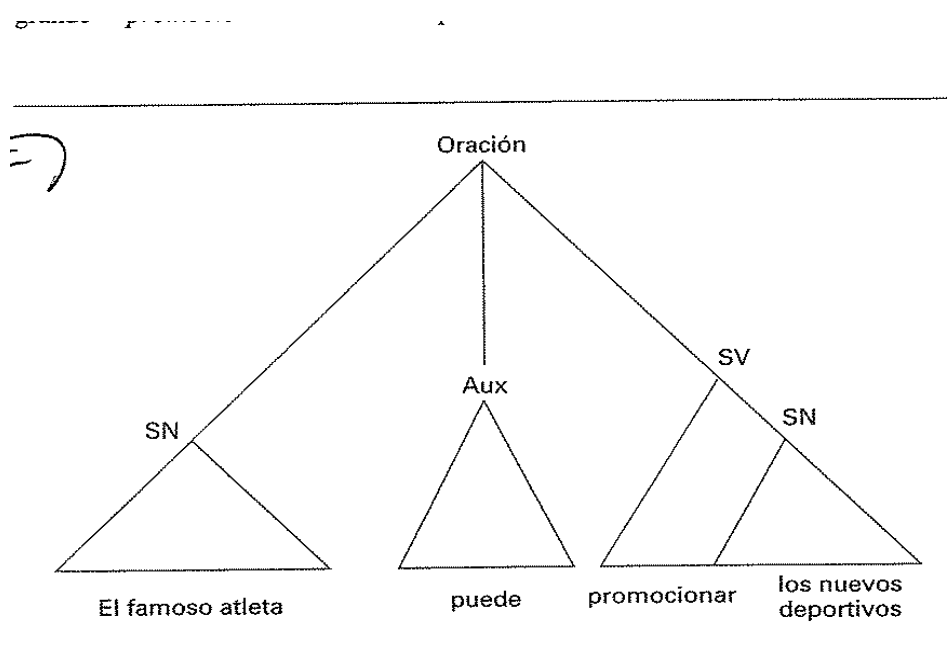
#### **3.1 Estructuras gramaticales del bilingüe**

La sintaxis es uno de los niveles que el hablante bilingüe desarrolla en su aprendizaje de una lengua extranjera. Esta se encarga de estudiar la combinación de palabras para crear una oración con significado propio.

Cada lengua posee un orden básico para organizar sus palabras y poder comunicarse. Todas las personas que estudian una lengua extranjera deben aprender el orden básico de las palabras de dicha lengua para poder crear oraciones que contengan significado y seguir ese orden para no cometer el error de construir mal la oración o de dotarla de un significado contrario a lo que el hablante pretendía expresar. El orden de las palabras de L2 puede asemejarse a la organización que presenta la lengua materna del estudiante y por tanto, para él será más fácil aprenderlo y se podrá comunicar en un corto

espacio de tiempo. Sin embargo, este orden también puede ser contrario al de la lengua materna, hecho que dificultará el aprendizaje y la comunicación al estudiante y le creará problemas. Como ejemplo se pueden señalar tres lenguas diversas: el castellano, el inglés y el árabe. El orden básico de las dos primeras, el castellano y el inglés, es el mismo: S-V-O (sujeto, verbo y objeto); pero el orden del árabe sigue otro esquema diferente: V-S-O. Esto refleja que un español o un inglés aprenderán el inglés y el español, respectivamente, con mayor facilidad que el árabe, y que el árabe encontrará más dificultad que los anteriores para aprender tanto el español como el inglés.

Las oraciones poseen estructuras jerárquicas. Están formadas por constituyentes – sintagmas nominales, sintagmas preposicionales, sintagmas adjetivales, sintagmas adverbiales, sintagmas verbales- y estos a su vez están formados por palabras. Por tanto, para poder construir una oración lo primero que hay que conocer de una lengua nueva son las palabras, es el vocabulario. Esta jerarquía puede representarse mediante un árbol de la siguiente manera:



**Figura 1.4.** Un diagrama básico de estructura sintagmática.

(Tabla 2. Estructura sintagmática. Berko y Bernstein 1999: 20)

En esta figura se observa cómo las palabras de la frase tomada como ejemplo están unidas formando triángulos pequeños que son los constituyentes. Estos, a su vez, se unen para formar triángulos más grandes, como el caso del sintagma verbal, hasta crear la oración, estructura que engloba todo lo demás y que se puede ampliar incluyendo los constituyentes que se quieran y realizar oraciones más complejas.

La base de creación de las oraciones son las palabras que son almacenadas por el hablante en su lexicón que permite procesar, comprender y entender las nuevas palabras que son creadas, pues son clasificadas en la mente del hablante según su información en los diferentes niveles. Barolo (2004) en su trabajo *El lexicón no nativo y las reglas de la gramática* toma una definición técnica de este término dada por Chomsky (1999) que dice lo siguiente:

“El lexicón es un conjunto de piezas léxicas, cada una de las cuales es un sistema articulado de rasgos. Debe especificar para cada elemento únicamente las propiedades fonéticas, semánticas y sintácticas que le son idiosincrásicas, nada más. Si los rasgos de una entrada léxica adscriben a ésta una cierta categoría K (por ejemplo, empezar por consonante, o ser un verbo, o ser un verbo de acción), entonces dicha entrada no deberá contener ninguna mención específica de las propiedades de K como tal, pues de otro modo se perdería en generalizaciones. La entrada léxica del verbo *golpear* debe especificar únicamente las propiedades necesarias para determinar, mediante la aplicación de principios generales parametrizados para la lengua en cuestión, su sonido, significado y papeles sintácticos” (Chomsky 1999:26)

A partir de este término se puede señalar la posible relación existente entre el léxico y el desarrollo gramatical. La información sintáctica presente en la entrada léxica se divide en cuatro tipos: categorial, subcategorización, propiedades de selección y red temática. La información categorial diferencia las principales clases de palabra [+sustantivo], [+adverbio], [+adjetivo], [+verbo]. Si se toma como ejemplo el verbo, en la subcategorización los sitúa en transitivos o intransitivos y las propiedades de restricción indican las clases de complementos que pueden llevar. Por último la red temática señala el tipo de argumentos que puede llevar, es decir, si acepta agente, objeto o experimentador. Estos cuatro tipos de información de las entradas léxicas fueron señalados por Radford (1990, *apud* Reyes 2005). Todos los datos, sobre todo la

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

categorización y subcategorización, son importantes a la hora de crear oraciones estructuralmente correctas y con significado. Las estructuras oracionales irán aumentando su complejidad conforme el hablante vaya conociendo léxico y reglas que le permitan aumentar su estructura gramatical.

### 3.2 Adquisición de la categoría verbal

El aprendizaje de una lengua extranjera sigue una evolución progresiva y se necesita tiempo para completarlo. La categoría verbal presenta esta evolución progresiva en su aprendizaje, como señalan Serrat, Sanz-Torrent y Bel (2004) en su artículo. El estudio se lleva a cabo con niños monolingües y bilingües de catalán-español de 23 a 32 meses de edad. Presenta una tabla con el índice de aparición de las formas verbales, cuales aparecen antes y cuales tardan más en aparecer para dar cuenta de que no todas las formas verbales se aprende igual ni todas presentan la misma facilidad a la hora de su aprendizaje y su uso.

TABLA 3. MORFOLOGÍA VERBAL

Periodo	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	T9	T10
Meses	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
<i>Presente</i>										
Singular										
Plural										
<i>P. Perfecto</i>										
Singular	--									
Plural			--	--	--	--	--	--	--	--
<i>Indefinido</i>										
Singular					--	--	--	--	--	--
Plural									--	--
<i>Imperfecto</i>										
Singular			--	--	--	--				
Plural							--	--	--	--
<i>Futuro</i>										
Singular					--	--				
Plural				--	--	--	--	--	--	--
<i>Subjuntivo</i>										
Singular								--		
Plural							--	--	--	--
<i>Infinitivo</i>										
<i>Imperativo</i>										

El sombreado más intenso indica mayor frecuencia de uso de las formas verbales. Las dos líneas indican un uso inferior al 1% sobre el total de verbos analizados por periodo.

(Tabla 3. Serrat, Sanz-Torrent y Bel 2004: 228)

Como se observa en la tabla, los niños aprenden antes, a los 23 meses, y usan con más frecuencia las formas del presente en singular, el infinitivo y el imperativo, seguidas de las formas del presente en plural y el pretérito perfecto en singular, a los 24 meses, para terminar con el aprendizaje de las formas de imperfecto, futuro y subjuntivo, a los 28 o 29 meses. Estos datos indican la evolución del aprendizaje de formas verbales en niños, pero está muy relacionado con el aprendizaje llevado a cabo por personas adultas en el aula.

En la enseñanza de una lengua extranjera, los alumnos comienzan su aprendizaje con las formas verbales que presentan mayor regularidad para poder introducir una base sistemática en su lexicón y clasificar los tipos de verbo según su desinencia. En primer lugar, se aprende el presente, el infinitivo y el imperativo, como hacen los niños según señalan los resultados obtenidos por Serrat, Sanz-Torrent y Bel (2004).

Con el paso del tiempo el lexicón del hablante bilingüe va aumentando y su esquema gramatical introduce nuevos morfemas verbales con los que seguir ampliando sus conocimientos. Al igual que los niños, el estudiante adulto aprende las formas de pretérito perfecto, de imperfecto, de futuro y de subjuntivo para completar su gramática verbal y poder comunicar más aspectos de la vida que el conocimiento del presente, infinitivo e imperativo no le permitía expresar. A todo este aprendizaje de morfemas verbales hay que añadir las formas irregulares que siguen normas propias y que el hablante también debe conocer. Estas formas irregulares siguen un aprendizaje gradual y se van alternando con las reglas básicas de la creación de verbos porque son totalmente ajenas al hablante y no siguen reglas productivas, por lo que resultan difíciles de procesar. Los hablantes, al igual que los niños cuando aprenden su lengua, tenderán a regularizar las formas verbales que aprenden. Esto muestra la dificultad que supone el aprendizaje de los verbos.

La categoría verbal, a pesar de seguir un proceso gradual al igual que las demás categorías, resulta ser la más difícil de aprender por parte de los estudiantes. Esta dificultad se muestra también a la hora de aprender los verbos en L1. Matanzo y Reyes (1998) en su trabajo *Adquisición de las categorías gramaticales por alumnos de enseñanza universitaria y preuniversitaria (Bachillerato)*, llevan a cabo un estudio sobre la adquisición de las categorías gramaticales en L1 a través de distintos métodos y la conclusión a la que llegaron fue la siguiente:

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

La categoría del verbo, independientemente del método que se haya usado para la enseñanza-aprendizaje de las palabras, es la que requiere el mayor porcentaje de exposiciones para ser incorporada a la competencia lingüística de los alumnos, lo que confirma el mayor grado de dificultad semántica de esta clase léxica a la nominal (Matanzo y Reyes 1998: 195)

Las dificultades siempre están presentes en el aprendizaje de una segunda lengua, en algunas categorías más que en otras y los errores son frecuentes y normales en el alumno hasta que consigue introducir un nuevo esquema gramatical dentro de su sistema, hecho por el que los hablantes se sienten presionados, y conocer y dominar un amplio vocabulario que le permita expresar lo que siente en las diferentes facetas de la vida. Una vez que el hablante consigue crear ese nuevo esquema gramatical, diferenciar categorías y subcategorías, como las señaladas en el verbo, está preparado para comunicarse con los demás a través de esa nueva lengua.

Hay que tener en cuenta que para la enseñanza y el aprendizaje de una nueva lengua, profesores y alumnos se apoyan en la lengua que ya conocen, es decir, en su lengua materna. Esto puede provocar una rapidez o una lentitud en el aprendizaje de la nueva lengua, ya que cuanto más parecida sea la lengua materna a la lengua extranjera que se quiere aprender, más facilidades encontrarán los alumnos a la hora de crear los esquemas gramaticales de esta y a la hora de usarla en las diferentes circunstancias que se encuentren, aunque por otro lado encontrarán dificultades con ambas lenguas debido a las interferencias que se pueden producir. Además, la influencia de la estructura gramatical de la lengua materna sobre la segunda lengua puede llevar al alumno a cometer errores por vincular el léxico nuevo a las estructuras que ya conocía. Sin embargo, el hecho de que un hablante bilingüe que haya aprendido una lengua en el aula conozca esa lengua y la utilice no quiere decir que la domine completamente, es decir, que sea capaz de separar el esquema gramatical de la lengua materna de ese nuevo esquema gramatical que ha sido creado en su mente para poder usar la lengua extranjera aprendida.

El hablante bilingüe al comenzar su aprendizaje clasifica el vocabulario en los esquemas gramaticales que ya conoce. Sin embargo, con el paso del tiempo se da cuenta de que las estructuras gramaticales de una segunda lengua son diferentes, por las irregularidades y diversidades que presentan, de las existentes en la lengua materna. Es aquí cuando se comienza a crear una nueva estructura gramatical en su mente que debe

procesar y comprender para poder desenvolverse con el uso de ella y una vez que desvincula por completo esta estructura con la estructura de la lengua materna es cuando el hablante domina la nueva lengua (L2) en todas sus habilidades lingüísticas.

Siempre encontrará dificultades en el camino, con léxico desconocido que no sabe cómo categorizarlo o formas verbales que no consigue adscribir a ninguna subcategoría, pero con práctica y constancia los resultados obtenidos serán cada vez mejores.

### **3.3 Italiano**

En el aprendizaje de una lengua extranjera surgen problemas e interferencias entre lenguas que llevan al estudiante a cometer errores, como bien se ha señalado en los puntos anteriores. A continuación se mostrarán los niveles por los que pasa el estudiante italiano que aprende español como L2 y los errores que cometen con frecuencia.

El español y el italiano son dos lenguas con parentesco muy estrecho que presentan correspondencias estructurales y similitudes en el léxico. No obstante, estas semejanzas estructurales contienen diferencias, pues las estructuras gramaticales se ramifican y acaban originando diferencias entre ambas lenguas. Calvi (2004) en su estudio señala esta “falsa amistad” que comparten el italiano y el español:

Tanto la facilidad como las trampas debidas al estrecho parentesco lingüístico se han convertido en lugares comunes: el aprendizaje del español por parte de italianos (y viceversa) está visto como tarea fácil o incluso innecesaria, puesto que en casos extremos se obtiene la comprensión recíproca hablando cada uno su propio idioma; pero cuando el contacto con la otra lengua es más prolongado, domina la sensación de “falsa amistad”. (Calvi 2004: 1)

El desarrollo de una L2 por parte de los alumnos presenta tres niveles, señalados con gran acierto por parte esta autora. El primer nivel es llamado nivel básico. En este nivel el estudiante italiano toma su primer contacto con la lengua que quiere aprender, en este caso el español. El estudiante italiano descubre que el español le resulta fácil y consigue comprenderlo sin apenas conocer la lengua. En estos primeros días siente proximidad y comprende las analogías estructurales que presentan ambas lenguas. Aprende nuevos morfemas que incluirá en su lexicón, por ejemplo los morfemas verbales,



y los esquemas básicos de comunicación (S-V-O) con los que comenzará a crear oraciones mínimas para mantener una pequeña conversación con otras personas en L2.

- a. *Yo como carne* [Io mangio la carne]
- b. *Pepe vende el coche* [Pepe vende la macchina]
- c. *María siente alegría* [María sente gioia]

Así comienza su andadura para conseguir el dominio de dicha lengua en todas las habilidades lingüísticas posibles. Sin embargo, no será tarea fácil, pues encontrará hechos gramaticales desconocidos que supondrán una modificación en cuanto a la estructura gramatical que el hablante tiene almacenada y ocasionarán dificultades al aprendiz.

El segundo nivel o nivel intermedio es una fase crítica en la que el alumno no puede tomar como un punto de referencia seguro la lengua materna. En este nivel, el alumno percibe la distancia entre el italiano y el español de forma más fuerte. Al tener una mayor precepción de L2, el estudiante se encuentra con más dificultades porque tendrá que modificar el esquema gramatical que ya conocía al darse cuenta que estos esquemas se ramifican de manera diversa en ambas lenguas.

Por último, en el tercer nivel el hablante consolida los esquemas gramaticales de L2 que se han visto modificados y vuelve a tener confianza. En este momento, el aprendizaje se estanca, se fosilizan los errores y los estudiantes recurren a la transferencia por razones de economía lingüística.

Estos estadios, con sus diferencias, por los que pasa un estudiante italiano que aprende español se pueden generalizar a todos los aprendices de las diferentes lenguas y deben ser tenidos en cuenta a la hora de establecer la metodología, pues en cada momento la competencia del alumno varía:

En las etapas iniciales, la facilidad de comprensión favorece una rápida inmersión en la L2, [...]; pero conviene vigilar sobre todo la pronunciación, para que no se estabilicen las interferencias. Más adelante, el estudiante necesita mucho ejercicios de refuerzo para superar las dificultades y conseguir una habilidad productiva satisfactoria; por último, cuando la competencia ya está consolidada, es aconsejable utilizar técnicas que potencien especialmente la motivación y la participación activa del aprendiz, [...] (Calvin 2004:17)

En estas tres etapas señaladas por Calvin (2004) los estudiantes cometen errores que tratan de superar y en los que la metodología hace hincapié para que no se vuelvan a repetir. La categoría que presenta mayor dificultad para todos los alumnos a la hora de aprender el español como LE es la verbal, dificultad de la que no están exentos los aprendices que tienen como lengua materna una con características similares, como es el caso del italiano.

Los errores más frecuentes en aprendices italianos de español L2 son mostrados en un *corpus* realizado por Sánchez Iglesias en su tesis doctoral (2003) y establece unas causas habituales que llevan a producir estos errores dentro de la categoría verbal: transferencia de L1, confusión y regularización.

La primera causa que señala el autor es la transferencia directa de las formas verbales de la lengua materna, el italiano, a la segunda lengua, el español, aunque este tipo de transferencia se da de forma residual. Como ejemplos de esta causa que provoca errores hay que señalar las formas del presente de indicativo de los verbos *ser*, *estar*, *dar* y *decir*:

Aquí en Nápoles *esto* enfermo en la cama; Yo *son* un joven...; por eso no te *dico* nada; [...]; No me *do* cuenta si es la realidad (Sánchez Iglesias 2003:192)

En estos ejemplos hay que decir que las formas del verbo *ser* y *estar* han sufrido una adaptación: en el caso de *estar* se ha añadido una *e* epentética que no aparece en la forma italiana y en el de *ser* se ha eliminado la vocal final. Además del presente de indicativo, la transferencia aparece en las desinencias del pretérito imperfecto, en la vocal temática que presenta el futuro en italiano y en la forma del imperativo cuando va negado. En este último caso, el italiano utiliza la negación más la forma en infinitivo y esto se transfiere al español como vemos en el siguiente ejemplo:

Si decides venir, *no olvidarte* de [traer]; [Contéstame pronto]. Y *no decirme* que "no"; Si quieres venir [...] *no olvidarte* de comprar la máquina para sacar fotos (Sánchez Iglesias 2003:195)

La segunda causa señalada por el autor es la confusión. Los errores debidos a esta causa quedan divididos en cuatro subgrupos. El primero de ellos recoge la confusión

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

surgida con la segunda persona de los verbos en los que el estudiante elide la –s final, bien por semejanza con la forma italiana que carece de esta letra final o bien por la dificultad que conlleva su uso para los hablantes. Este error se lleva a cabo tanto en el modo indicativo como en el subjuntivo:

no *puede* [tú] saber [la alegría que he tenido al recibir tu carta]; Siempre me *ha dicho* [tú] que [te habría gustado tenerlas]; [tienes buena presencia] y, tú lo *sabe*, es [también importante]; [...] (Sánchez Iglesias 2003:204)

Si tu *pudiese* darme tu nuevo número de teléfono; Espero que tu también *sea* libre en Julio; [estamos buscando un piso y querría] que nos *ayudara*; [...] (Sánchez Iglesias 2003:205)

El segundo subgrupo considerado por Sánchez Iglesias (2003) dentro de la confusión presenta el fenómeno inverso, es decir, la presencia de la –s final en flexiones que no corresponde en español:

Me gustaria saber si te *has gustado* el regalo que te he enviado; [serás feliz con Rosa] porque ella te *quieres* muchísimo; [Espero que todos estéis bien] Y el niño, ¿cómo *estas?*; espero siempre que te *vayas* bien; [...] (Sánchez Iglesias 2003:205)

El tercero y el cuarto de los subgrupos recogen la confusión en el uso de la primera y la tercera persona del singular; unas veces la primera persona del singular se usa en lugar de la tercera y otras al contrario, es decir, la tercera persona del singular en lugar de la primera. Este fenómeno se muestra en los ejemplos que vienen a continuación:

una noche mi madre *oí* una voz; el me *dije* que...; [El pueblo] *tuve* calles estrechas; [...] El año pasado *fue* [yo] a la montaña; *hizo* [yo] por primera vez una excursión [a la] montaña; (Sánchez Iglesias 2003:206)

Por último, la tercera causa tiene que ver con la regularización producida por los estudiantes que aprenden una lengua extranjera. Este fenómeno se da de forma frecuente y es muy variado dentro de las formas verbales. Se encuentra, por ejemplo, la

regularización en los verbos que presentan diptongación en la raíz en su forma de presente o en la tercera persona:

*estoy pensando* de proponerte pasar juntos las proximas vacaciones; [después de la dedicación] que *has demostrado*; en aquel momento *piensaba* de soñar; *querré* ir a visitar la ciudad; *Hemos empezado* a estudiar y escribir este argumento un año antes; *Empiecé* a bromear; al regreso *encuentré* otra sorpresa (Sánchez Iglesias 2003:209)

Esta diptongación es muy frecuente en el verbo *pensar*, pero se ha extendido a otros verbos que no la presentan en ninguna de sus formas como por ejemplo el verbo *comprender*. También hay que destacar la regularización producida en las desinencias con consonante palatal, desinencias que los estudiantes italianos de ELE tienen a no palatalizar:

No existen formas de progreso [...] que *disminuieren* [esta necesidad]; en todos los países donde este echo *constituye* la normalidad; [Te aconsejo que escribas] *incluyendo* [...] tu curriculum vitae y tu dirección [...] (Sánchez Iglesias 2003:211)

Todos los errores ejemplificados que cometen los alumnos italianos que aprenden el español como lengua extranjera se han dividido dependiendo de la causa a la que son debidos y que han sido señaladas por Sánchez Iglesias. Sin embargo, no solo son causas que se producen en este tipo de aprendizaje, es decir, de alumnos italianos que aprenden español, sino que son causas comunes que hacen que todos los aprendices de una lengua extranjera caigan en errores frecuentes que se tratarán de solucionar.

### 3. CONCLUSIONES

La adquisición de una segunda lengua por parte de personas adultas en el aula se desarrolla a través de diferentes métodos puestos en práctica por los profesores. Estos métodos se basan en los errores cometidos por los estudiantes y las causas que han podido llevarlos a cometer ese error. A través de su investigación se establecieron una serie de métodos convencionales de aprendizaje de gramática, traducción y conversación que hoy en día se combinan para conseguir los mejores resultados. Sin embargo, todavía no existe

un método que sea de igual modo eficaz para todos los hablantes bilingües porque hay muchos otros factores que tener en cuenta.

En el desarrollo del aprendizaje de esta segunda lengua, llevado a cabo mediante los métodos señalados, se puede establecer una posible relación con el aprendizaje de una lengua por parte de los niños, pues al igual que estos los alumnos ya adultos aprenden las formas regulares y más productivas cuando empieza el conocimiento de L2 para ir aumentando de forma gradual su dificultad. Al principio, el hablante va introduciendo el nuevo léxico dentro de los esquemas gramaticales que ya contiene su lexicón mental y se apoya en su lengua materna para el uso de esta lengua en los diferentes niveles. Conforme pasa el tiempo, el estudiante adquiere un mayor dominio de L2 y las estructuras gramaticales se complican hasta el punto de separar la estructura de la lengua materna de la estructura de L2.

La influencia de la lengua materna es clara al comienzo de todo aprendizaje de una lengua extranjera, pero esta influencia no termina ahí. Una vez que el hablante separa los esquemas gramaticales de ambas lenguas siguen estas influencias o interferencias, sobre todo si la lengua extranjera aprendida es similar a la lengua materna del individuo en cuestión. Esta similitud se encuentra en el caso del español con la lengua italiana. Ambas lenguas presentan rasgos que las asemejan, pero también aparecen características propias de cada una de ellas.

El hablante italiano que estudia el español como lengua extranjera pasa por diferentes niveles (básico, medio y de consolidación) en los que irá aumentando su competencia en L2. Por ello, para establecer los métodos de aprendizaje hay que tener en cuenta cada uno de los niveles, pues las características no son comunes a todos ellos. Si se tiene en cuenta que los profesores investigan los errores cometidos por los alumnos, para establecer los métodos hay que buscar las causas más frecuentes que provocan esos errores. Estas causas, en el caso de los estudiantes italianos, son tres: transferencia directa, confusión y regularización (Sánchez Iglesias 2003). Una vez establecidas las causas y vistos los errores se puede tratar de solucionarlos de la forma más eficaz posible, aunque no se puede pretender un aprendizaje instantáneo de la lengua, sino que el aprendizaje seguirá su curso.

No hay que olvidar nunca que el desarrollo de las habilidades lingüísticas en una lengua nueva necesita de un proceso gradual en el que el hablante se encontrará con

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

problemas, cometerá errores y se verá influenciado por su lengua materna. Todo esto se dará cada vez de manera más esporádica y el hablante bilingüe conseguirá utilizar L2 en todas sus habilidades para expresar cualquier aspecto de su vida. El aprendizaje sigue su ritmo. Con interés, paciencia y práctica se llegará al objetivo esperado.

#### 4. BIBLIOGRAFÍA

APPEL, René y Muysken, Pieter (1996): *Bilingüismo y Contacto de Lenguas*. Barcelona, Ariel Lingüística.

BAROLO OTTONELLO, Marta (2004): *El conocimiento gramatical codificado en el léxico y su tratamiento en manuales del español como segunda lengua*. Universidad Antonio de Nebrija

BARALO OTTONELLO, Marta (2001): “El lexicon no nativo y las reglas de la gramática”, en *Tendencias y líneas de investigación en la adquisición de segundas lenguas*, Pastor Cesteros, Susana y Salazar García, Ventura (eds.). Alicante, Quinta impresión S.L.

BLANCO PICADO, Ana Isabel (2012): *El error en el proceso de aprendizaje*. Cuadernos de cervantes. Instituto Cervantes en Varsovia

BERKO GLEASON, Jean, y Bernstein Ratner, Nan; traducción Ana María Esquinas Cuetos (1999): *Psicolingüística*. Madrid: 2ª ed. Mc. Graw Hill

CALVI, Maria Vittoria (2004): “Aprendizaje de lenguas afines: español e italiano”. *RedEle*, nº1, 2004.

MATANZO VICENS, Gloria y Reyes Díaz, Mª Josefa (1998): “Adquisición de las categorías gramaticales por alumnos de enseñanza universitaria y preuniversitaria (Bachillerato)”. *Philologica canariensia*: Revista de filología de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, nº4-5, 1998.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*. 22.ª ed. Madrid: Espasa, 2001.

REYES DURÁN, Areli (2005): *Influencia interlingüística en el marco sintáctico de subcategorización en verbos en inglés como lengua extranjera*. México, Universidad de las Américas Puebla.

SÁNCHEZ IGLESIAS, Jorge J. (2003): *Errores, corrección y fosilización en la didáctica de lenguas afines: análisis de errores en la expresión escrita de estudiantes italianos de E/LE*. 1º ed. Universidad de Salamanca.

Marina Sánchez Chivite  
ADQUISICIÓN DE LOS ESQUEMAS GRAMATICALES EN  
UNA SEGUNDA LENGUA.

SERRAT, Elisabet, Sanz-Torrent, Mónica y Bel, Aurora (2004): “Aprendizaje léxico y desarrollo de la gramática: vocabulario verbal, aceleración morfológica y complejidad sintáctica”. Universitat de Barcelona, Facultad de Psicología, *Anuario de Psicología* 2004, vol.35, nº2, 221-234.

VEGA, Manuel de, y Cuetos, Fernando (coords.) (1999): *Psicolingüística del español*. Madrid: editorial Trotta.

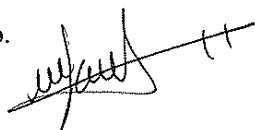


### **DECLARACIÓN JURADA**

Yo Marina Sánchez Chivite con DNI 78759109W, DECLARO que he sido la única persona que ha realizado el presente trabajo íntegramente y que ninguno de los materiales que se adjuntan ha sido escrito o elaborado por otra persona, excepto las citas o el material identificado como perteneciente a otro.

Hago esta declaración jurada sabiendo y comprendiendo que, de comprobarse su falsedad, la calificación será negativa.

Fdo.



En Salamanca, ..19...de...JUNIO... 2014

### **AUTORIZACIÓN PARA LA INCORPORACIÓN DEL TFG AL REPOSITORIO INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD.**

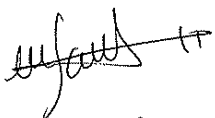
D/Dª Marina Sánchez Chivite con D.N.I. 78759109W

AUTORIZO que el Trabajo de Fin de Grado titulado

"Adquisición de los esquemas gramaticales en una segunda lengua",

sea incorporado al Repositorio Institucional de la Universidad de Salamanca en caso de que sea evaluado positivamente con una nota numérica de 9 o superior.

Fdo.



En Salamanca, ..19...de.....JUNIO... 2014